

Rezension von Thomas Ott

Werner Jank (Hrsg): Musik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin (Cornelsen Verlag Scriptor) 2005

In: diskussion musikpädagogik 30 - 2006

Das letzte Handbuch des Musikunterrichts, damals dreibändig, erschien 1997 (hrsg. von Helms/Schneider/Weber). In den wenigen Jahren seither hat sich einiges bewegt: PISA und Bildungsstandards, Ganztagschule und die wiederbelebte Strukturdebatte, Modularisierung und Bachelor/Master-Studiengänge berühren auch den Musikunterricht, zum Teil treffen sie sein Selbstverständnis im Kern. Gleichzeitig gerät das Fach selbst – in den Stundentafeln – immer mehr unter Druck, bis hin zur Verdunstung in nebulösen Fächerverbänden. Der LehrerInnen-Nachwuchs deckt nicht einmal den auf diese Weise – und durch Schülerrückgang – reduzierten Bedarf, und in der Öffentlichkeit hat am ehesten noch die Botschaft „Musik macht schlau“ Aussicht auf Resonanz, wenn nach dem Sinn des Musikunterrichts gefragt wird. Manchmal hat man den Eindruck, daß die Luft-
hoheit über der musikalischen Bildung an große Orchester mit ihren Education-Programmen übergegangen ist, publikumswirksam, für die teilnehmenden SchülerInnen spannend, aber aufs Ganze gesehen von begrenzter Wirksamkeit und Nachhaltigkeit, jedenfalls kein Ersatz für musikalische Bildungsbemühungen mit Breitenwirkung. In den Schulen – bei Eltern, SchülerInnen und manchen LehrerInnen – haben Konzepte des instrumentalen Klassenmusizierens Erfolg. Aber sie kommen von außen und liegen in eigentümlicher Weise quer zu den Vorstellungen der Musikdidaktiker, die ja auch die künftigen LehrerInnen ausbilden. Zeit also, wieder einmal (oder, wenn man so will, wie immer) für bildungspolitische, aber auch für konzeptionelle Anstrengungen.

Ein Handbuch ist immer auch eine aktuelle Standortbestimmung. Das von Werner Jank herausgegebene Buch „Musikdidaktik – Praxishandbuch für die Sekundarstufen I und II“ scheint diesen Anspruch schon bei oberflächlicher Betrachtung einzulösen. Fast die Hälfte der 360 Titel des Literaturverzeichnisses stammen aus den Jahren nach 1997, nur einer der dreizehn Mitautoren hat auch schon am „Handbuch des Musikunterrichts“ mitgewirkt, und von den acht Musikdidaktik-Professoren unter ihnen sind sieben nach 1992 berufen worden. Das Buch spiegelt also einen Generationenwechsel im Fach. Auch einen Paradigmenwechsel?

Vielleicht ist dieser Begriff zu anspruchsvoll, aber man kann doch von einem gewissen Grundkonsens der Autoren sprechen. Der Herausgeber Werner Jank wußte, bei wem er Beiträge anforderte, und er gab dem Buch eine Linie. Es ist kein Potpourri geworden, sondern eine dreiteilige Entwicklungsform (I. Grundlagen und Bestandsaufnahme, II. Grundlinien eines aufbauenden Musikunterrichts, III. Methodenkonzepte und Teilaufgaben des Musikunterrichts). Für Teil I zeichnet der Herausgeber als Autor weitgehend allein, für Teil II im Wesentlichen das bewährte Arbeitsteam Bähr/Gies/Jank/Niemczik (die „Viererbande“), und Teil III wird von einer Reihe ausgewiesener Spezialisten für bestimmte Inhaltsfelder bestritten. In zwei der 39 Unterabschnitte des Buchs wurde der Allgemeindidaktiker Hilbert Meyer hinzugezogen. Den Grundkonsens könnte man vielleicht so formulieren: Schüler- und Handlungsorientierung sind *conditio sine qua non* des Musikunterrichts, allerdings nicht im Sinne einer vordergründigen Ausrichtung auf

Schülerinteressen oder als neomusischer Aktionismus (weil nichts anderes mehr geht oder weil das gemeinsame Musizieren so sozial und fröhlich macht); vielmehr wird zur theoretischen Begründung beider Prinzipien häufig auf den von Hermann J. Kaiser vorgeschlagenen Begriff der ästhetischen Erfahrung und auf Martin Seels „ästhetische Rationalität“, für den Handlungsaspekt auf Elliotts „Praxial Theory“ und auf Gordons kognitive musikalische Entwicklungstheorien (u.a. in der Aufbereitung durch Gruhn) verwiesen. Anspruchsvolle theoretische Fundierung musikdidaktischer Entscheidungen, so zeigt sich hier, ist in den letzten Jahren ein Stück selbstverständlicher geworden.

Es liegt aber in der Natur eines Handbuchs, daß man es nicht als integrales Kunstwerk oder als Entwicklungsroman rezipiert. Sondern man erwartet kompakte Information – die allerdings über lexikalische Definitionen hinausgeht - zum jeweils aktuellen Stand des Wissens und der Diskussion auf dem jeweiligen Gebiet. Diesen Anspruch scheint mir das Buch außerordentlich gut einzulösen, auch wenn man über den thematischen Zuschnitt des Ganzen und die Auswahl der Teilaspekte immer diskutieren kann. Ebenso über die fachliche Position des jeweiligen Autors, die aber deutlich werden darf, wenn er sie nur in den Kontext der unterschiedlichen Ansätze stellt und dem Leser – u.a. durch Literaturhinweise - die Möglichkeit zur Relativierung läßt. Besonders als Hochschullehrer, der seinen Studenten brauchbare Einstiege in die didaktische Theorie anbieten möchte, ist man dankbar für so ansprechend und faßlich formulierte Texte wie die des Herausgebers Werner Jank, die ein gutes Drittel des Buches ausmachen: zum Begriff der allgemeinen und der Musikdidaktik, zur Geschichte der Musikpädagogik, zu den wichtigsten musikdidaktischen Modellen und Konzepten, zu Jugendkulturen, Begabungs- und Entwicklungstheorien, zum Bildungsbegriff und zur Unterrichtsplanung; glänzend z.B. der Abschnitt über die institutionellen Grundwidersprüche der Schule, der eine komplexe, universelle Problematik eindringlich auf den Punkt bringt. Es gelingt Jank darüber hinaus, die in der Ausbildung heute leider unterbelichtete allgemeine Didaktik an Beispielen aus dem Musikunterricht lebendiger werden zu lassen. Prägnant formuliert sind auch die Kapitel über Evaluation und Leistungsmessung (Anne Niessen), Bildungsstandards und Klassenmusizieren (Johannes Bähr), Musik und Bild (Stefan Gies), fächerübergreifendes Arbeiten (Jörg Breitweg), Live-Arrangement (Jürgen Terhag), Szenische Interpretation (Markus Kosuch), Interkulturelles Lernen (Wolfgang Martin Stroh), Neue Musik (Ortwin Nimczik), Klassik und Musikgeschichte (Frauke Heß), Populäre Musik (Christian Rolle), Medien (Thomas Münch), Musik und Bewegung (Marianne Steffen-Wittek). Zur Lesbarkeit tragen die typographisch eingerückten Thesen (in den Jank-Texten) und die vielen Graphiken und Schaubilder bei.

Den Anspruch, den man vom Begriff her an ein „Praxishandbuch“ (so der Titel) stellen würde, lösen die einzelnen Kapitel in unterschiedlicher Weise (oder, wenn man so will, mehr oder weniger) ein. Natürlich evozieren auch die historische Betrachtung oder die Darstellung didaktischer Konzeptionen und Modelle Praxisbilder, mit denen man sich identifizieren oder von denen man sich abgrenzen kann. Einem engeren Begriff von Praxis noch am nächsten kommen die Kapitel über das Live-Arrangement und über Musik und Bewegung, während die anderen den Praxisbezug eher perspektivisch in den Blick bringen, indem sie den jeweiligen Arbeitsbereich konzeptionell strukturieren. Ortwin Nimczik (Neue Musik), Christian Rolle (Pop), vor allem aber Frauke Heß (Klassik) problematisieren ihre Themen und die vorfindlichen Ansätze so konsequent, daß sie sich fast dem Nachweis der „Un-Unterrichtbarkeit“ (Terhag) nähern. Studierenden (und

auch LehrerInnen, soweit sie zu den Lesern dieses Buches gehören) würde ich raten, sich davon nicht entmutigen zu lassen, sondern aus diesen theoretisch gehaltvollen Texten heraus kritische Maßstäbe für eigene Unterrichtsplanungen oder für die Beurteilung von Unterrichtsmaterialien – die es ja anderswo in Fülle gibt und auf die man deshalb in so einem Buch gut verzichten kann - zu entwickeln. Als provokant werden manche Leser die eher resignative Beurteilung der Klassik empfinden – der, so Frauke Heß, auch durch Didaktische Interpretation und lebensweltliche Topos-Ansätze kaum beizukommen sei. Ebenso wie die Nähe einiger Beiträge zu Hermann J. Kaisers Vorschlag, schulisches Lernen und musikalische Bildung zu entkoppeln und sich an musikalischen Gebrauchspraxen der Schüler sowie an dem Ziel, diese „verständiger“ zu machen, zu orientieren. Bei aller Kritik an Konzeptionen der siebziger Jahre (Alt, Antholz, Auditive Wahrnehmungserziehung) kann man aber schon fragen, ob ein Praxishandbuch für den Musikunterricht der Sekundarstufen das Hören so stiefmütterlich behandeln sollte und ob es wirklich mit dem Hinweis getan ist, daß Singen und Instrumente spielen, Stimmbildung, eigenes Gestalten, Lesen und Notieren, Bearbeiten und Erfinden das genauere Hören immer schon erfordern (S. 103). Möglich, daß man in vierzig Jahren diese Einstellung zum Hören (und, Hand in Hand damit, auch zur „Klassik“) als ebenso merkwürdig empfinden wird wie wir heute die Vernachlässigung des Singens und die Überbewertung des Hörens als Fundamentalkategorie nach 1968. Möglich aber auch, daß es dann gar keine „Klassik“ mehr gibt, von der Neuen Musik ganz zu schweigen.

Vermutlich hat das Wort „Praxishandbuch“ aber auch damit zu tun, daß es über die Bestandsaufnahme hinaus ein eigenes musikpädagogisches Modell vorschlägt: den „aufbauenden Unterricht“. Jank und seine Mitautoren Bähr, Gies und Nimczik haben es vor Erscheinen dieses Buches schon verschiedentlich in die Diskussion gebracht. Das Konzept eines aufbauenden Musikunterrichts reagiert auf das Unbehagen vieler Musikpädagogen an einer impressionistisch-postmodernen Patchwork-Didaktik, die den Musikunterricht vielerorts und in vielen Köpfen durch die Prinzipienlosigkeit eines Heute-so-und-morgen-vielleicht-wieder-anders zu ruinieren droht. Aufbauender Musikunterricht soll sich in drei Praxisfeldern verwirklichen, die in Wechselwirkung stehen: Musizieren und musikbezogenes Handeln, Aufbau musikalischer Fähigkeiten, Erschließung von Kultur. Während für das erste und das dritte Praxisfeld theoretisch-konzeptionelle Strukturierungen vorgeschlagen werden, die so allgemein gehalten sind, daß sie situationsbezogen umgesetzt werden können, wird der Abschnitt über den „Aufbau musikalischer Fähigkeiten“ (sicherlich der Kern des Konzepts) so konkret, daß man um die flächendeckende Anwendbarkeit in den zwanzigtausend Sekundarschulen – von der Hauptschule in Kreuzberg über die Gesamtschule Mümmelmannsberg bis zum Musikgymnasium in Starnberg, von den Sonderschulen gar nicht zu reden – fürchten muß. Das Problem der „Artenvielfalt des Musikunterrichts“ (S. 126 f) entsteht ja ganz wesentlich durch die hohe soziale und mittlerweile auch ethnische Selektivität des Schulsystems, also durch Artenvielfalt der Schulen, Schülerschaften, auch Lehrerinnen. Wenn man nun gleichen Zugang zu musikalischer Bildung will: muß man diese dann nicht situations- und adressatenbezogen bestimmen, gerade wenn der Unterricht „aufbauend“ angelegt werden soll? Kann die „allgemeine Basis“ dann eine Musik sein, die grundtonbezogen auf dem 12-tönigen temperierten Tonsystem beruht und für die gilt: „Formen der Mehrstimmigkeit lassen sich auf Dreiklangsbildungen zurückführen“? (S. 123 f) Darf sich dann Rod Stewarts „Sailing“ so eckig und marschmäßig anhören wie im Schülerarrangement auf S. 111? Kann Musikunterricht, wenn er so vorgeht, noch die Bühne bieten, „auf der die Be-

teiligten ihre musikalisch-kulturellen Identitäten inszenieren und untereinander aushandeln können und sollen“? (These 6.9 auf S. 122).

Angesichts der Qualitäten des Buches (auch in den Kapiteln über den „aufbauenden“ Unterricht) sollte man sich an diesen Schwächen nicht festhalten. Wer konkret wird, setzt sich in einem eher theoretischen Diskurs schnell der Kritik aus. Konstruktiv wäre es, nicht nur an den institutionellen, sondern gemeinsam mit den Autoren auch an den konzeptionellen Minimalbedingungen für einen Musikunterricht zu arbeiten, der den Namen überhaupt noch verdient. Daß dieser in irgendeiner Weise aufbauend sein müßte, daß er ohne Kontinuität nicht zu haben ist, wird wohl niemand bestreiten.